

## **ЗДОРОВЬЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИЙ И РЕФОРМИРОВАНИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

**Введение.** Человек – не простая совокупность отдельных органов, а тонко сбалансированная, целостная система, включающая в себя биологическую, психологическую, социальную и духовную сущность. Очевидно, что здоровье человека – это также сложное интегральное образование, включающее не только физические, биохимические и физиологические характеристики, но также психологические, социальные, духовные, политические, экологические и другие составляющие. Здоровое тело предполагает здоровую среду обитания (природную и социальную), здоровую экологию, здоровый социальный климат, здоровую духовную жизнь. Кроме того, здоровье – это еще и способность самого человека к устойчивой гармонии тела и духа, физического и психического, внутреннего и внешнего, индивида и среды, личности и общества. Другими словами, многомерность феномена здоровья требует комплексного, системного подхода к его изучению [1, 69; 2, 126].

Здоровье, понимаемое как устойчивая гармония различных его составляющих, в широком общекультурном смысле выступает как своеобразный интегральный критерий оценки образа жизни человека.

Формирование образа жизни зависит от ряда социальных факторов:

- макросоциальные факторы – конкретные исторические условия и культурные традиции страны, экономическая ситуация, политические перемены, образцы поведения, принятые в обществе или формируемые массовой культурой;
- микросоциальные факторы – экономическое состояние отдельной семьи, психологическое состояние семьи, степень ее функциональности/дисфункциональности, условия дошкольных и школьных учреждений, влияние группы ровесников и др.;
- психосоциальные факторы – иерархия ценностей и потребностей каждой конкретной семьи/личности, наличие мотивации к достижению целостного благополучия;
- факторы риска – наличие условий и реальности проявления факторов риска для человека [2, 126–127].

Анализ научных публикаций последнего десятилетия, данные докладов по проблемам здоровья на научных конференциях дают нам право говорить о том, что в постсоветских государствах, в том числе и в нашей республике, отмечается нежелательная динамика в состоянии здоровья и физического развития подрастающего поколения. Так, например, согласно представляемой статистике, от первого к выпускному классу школы число учеников, имеющих отклонения в состоянии здоровья, увеличивается в пять раз. Только 7–15% выпускников школ являются практически здоровыми, почти половина из них имеют морфофункциональные нарушения и около 40% выпускников имеют хронические заболевания. Такой низкий уровень здоровья учащейся молодежи является очень тревожным фактом. Каждый год 70% абитуриентов, которые сдают экзамены в различные учебные заведения, имеют определенные нарушения в состоянии здоровья. В процессе учебы имеющиеся отклонения еще более ухудшаются, а статистика увеличивается. В основе данных тенденций лежат причины объективные (социальные) и субъективные (главным образом нездоровый образ жизни) [3].

Система высшего образования сегодня имеет ряд неблагоприятных тенденций: не способствует сохранению и укреплению здоро-

вья, увеличению резервных мощностей систем молодого организма, его адаптационных возможностей, повышению его защитных сил. Отмечается также дефицит физической активности (гипокинезия и гиподинамия); недостаток (в том числе из-за отсутствия времени и возможностей) полноценного, активного отдыха и восстановления (пассивный отдых или развлечения, не способствующие сохранению и поддержанию здоровья, учеба и занятия по интересам за счет ночного сна и отдыха, и т.д.); несоответствие нагрузок индивидуальным возможностям студентов, частые перегрузки, переутомления и как результат – сниженная познавательная активность в учебном процессе; отсутствие возможности полноценного питания; отставание в физическом развитии и многое другое. Не всегда организация процесса вузовского образования учитывает валеолого-гигиенические рекомендации и нормы, отмечается недостаточный уровень валеолого-гигиенической культуры как среди преподавателей (носителей образцов поведения), так и среди студентов. Таким образом, мы получаем замкнутый круг – выпускаем недостаточно грамотных и требовательных в валеолого-гигиеническом отношении специалистов, которые попадают в среднее и младшее звено системы образования, где продолжают свою деятельность без ориентации на сохранение здоровья своих воспитанников.

Внедрение компетентностного подхода в систему высшего образования предполагает преодоление отчуждения теории от практики и знаний от компетенций. Рост информации и количества учебных дисциплин значительно удлинил сроки обучения и, тем самым, отдалил специалиста от его непосредственного места работы. В результате высшее образование оказалось перед выбором: 1) сократить сроки обучения; 2) опираясь на инновационные технологии, пересмотреть учебные планы и учебные программы, отказываясь от их предметно-центризма; 3) одновременно сократить сроки обучения, внедрить многоступенчатую систему и новые образовательные технологии.

Компетентностный подход неизбежно инициирует новую студентоцентрированную направленность образовательного процесса, трансформирует систему его ценностей и целей. В компетентностной модели образовательного стандарта и учебного процесса цель рассматривается как ожидаемый результат и одновременно как выражение социального заказа. Другими словами, компетентностный подход расширяет круг субъектов целеполагания, в качестве которых выступают государство, общество, мировая общественность посредством международных нормативных актов и непосредственные социальные партнеры, включая работодателей, академическое сообщество и студентов [4]. Кроме того, при компетентностном подходе сама цель может быть задана в формате компетенций, одной из которых является компетенция здоровьесбережения. Человечество осознало, что образование любой ценой, щедро оплаченное здоровьем обучающихся, не имеет будущего.

**Компетентностный формат высшего образования.** Образовательный стандарт высшего образования Республики Беларусь определяет приоритетные направления реструктуризации национальной системы образования. Он не ограничивает творческую инициативу, а, напротив, инициирует согласно «эффекту домино» поиск новых концептуальных оснований разработки университетских программ, внедрение инновационных технологий, переподготовку кад-

**Даниленко Алла Виленовна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры оздоровительной и лечебной физической культуры Брестского государственного университета им. А.С. Пушкина.

Беларусь, БрГУ им. А.С. Пушкина, 224665, г. Брест, ул. Советская, 8.

**Лобанов Александр Павлович**, кандидат психологических наук; член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования (Россия), докторант кафедры возрастной и педагогической психологии Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка

Беларусь, БГПУ им. М. Танка, 220050, г. Минск, ул. Советская, 18.

ров. Специфика стандарта второго поколения заключается в его компетентностном формате. Под компетентностным подходом к проектированию образовательных стандартов принято понимать метод моделирования результатов образования и их представления как норм качества [4; 5; 6]. При этом результатом образования и соответственно профессиональной подготовки специалистов являются знания и компетенции.

На наш взгляд, прежде всего, необходимо определить, от какого слова мы образуем прилагательное «компетентностный» – компетенция или компетентность. Такое рассуждение на первый взгляд можно отнести к области схоластики. В действительности речь идет о выборе определенного теоретического и практического вектора реализации компетентностного подхода. Компетенция (как и квалификация) присваивается, она существует формально, отчужденно от ее непосредственного носителя. В результате мы остаемся в формально-знаниевой парадигме, усвоение знаний рассматривается как ведущий компонент компетенции. Между тем, наличие знаний – это основа (фундамент) компетентности. Так, теоретическая или научная компетентность – не знания, а умения и навыки добывать и использовать эти знания. В отличие от компетенции, компетентность приобретает. По определению Д. Куна, компетентность – общий уровень способностей или квалификации, демонстрируемый человеком [7].

Исходя из анализа междисциплинарных работ по проблеме компетентностного подхода, мы предлагаем следующую модель компетентности [8], которая позволит конкретизировать содержание понятия «компетентность» и одновременно классифицировать в рамках модели (иерархической структуры) различные виды компетентностей. Модель представляет собой «пирамиду», основанием которой служат знания, а стержнем (системообразующим фактором) – личность (рис. 1).

Формирование компетентностей имеет иерархическую природу еще и потому, что этот процесс может осуществляться как по горизонтали, так и по вертикали. По горизонтали – приобретение вариативных умений и навыков. По вертикали, согласно восходящему подходу, сначала мы формируем моторные навыки. Такое научение приводит к тому, что студент выполняет определенную операцию, но не может объяснить, как он это делает. Следующий шаг – делаю и осознаю (когнитивная компетентность), затем – делаю и осознаю в команде (социальная компетентность). Нисходящий подход, соответственно, предполагает формирование компетентности через так называемые процедурные знания к умениям и навыкам, от теории к практике. При этом иногда осознание моторной компетентности (моторного навыка) может привести к ее временной утрате или снижению эффективности. Например, если высококлассная машинистка будет фокусировать внимание на расположении клавиш, потеряет темп и позволит сомневаться в своей квалификации.

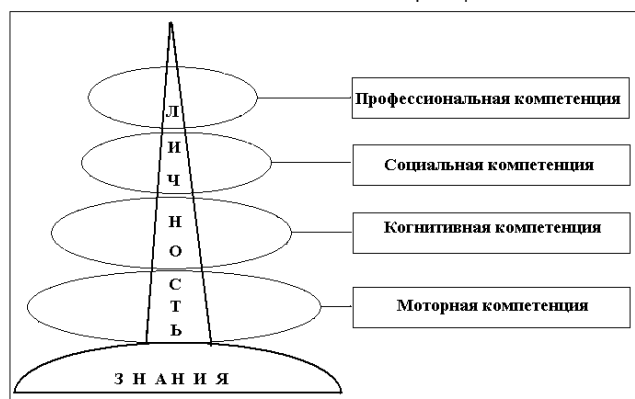


Рис. 1. Иерархическая модель компетентности

Вершину «пирамиды» образует специальная (профессиональная) компетентность. Она является конечной целью профессиональной подготовки и в то же время интегрирует моторную, когнитивную и социальную компетентности.

Высшая школа в процессе профессиональной подготовки специалистов решает две взаимосвязанные задачи: текущую (обучение

студентов общенаучным и профессиональным дисциплинам) и перспективную или пролонгированную (формирование профессиональных компетенций и компетентностей). При этом, несмотря на всеобщее признание принципа единства теории и практики, проблема их интеграции остается по-прежнему актуальной.

Идеальной интеграцией теории и практики можно считать отношения в средневековой системе «мастер – подмастерье – ученик». Нет разрыва между усвоением декларативных и процедурных знаний, и, в целом, между знаниевым и компетентностным подходами. Чтобы стать мастером, ученик сначала работает в качестве подмастерья, а затем создает свой шедевр. Шедевр – это не только определенные знания (факты и правила), но и свидетельство наличия профессиональной квалификации и компетентности.

Конечно, современная система высшего образования не может быть организована как модель простого воспроизводства конкретного опыта. Однако вариативное и инвариантное присутствие теоретических и практических модулей, сочетание индивидуальных и коллективных форм обучения и профессиональной деятельности уже сегодня имеет место в высшей школе.

**Студентоцентрированная концепция образования.** Благодаря компетентностной парадигме студенты становятся непосредственными субъектами образовательного процесса. Такой подход смещает акценты с преподавания как активной деятельности профессорско-преподавательского состава на учение как активную образовательную деятельность самих студентов [9].

Как утверждает Г.Т. Роос, сегодня даже специалисты рабочих профессий должны стать универсальными работниками, обладающими «портфелем компетенций», имеющими разносторонние способности, которые основываются на их собственных талантах и оригинальной комбинации практического опыта [4]. Для специалиста не достаточно просто выполнять задания, он должен уметь решать проблемы, критически мыслить, обладать самостоятельностью и достаточным уровнем рыночной ответственности. Для этого уже в вузе необходимо изменить систему учебных планов, цель обучения и профессиональной подготовки, исходя из формата компетенций и компетентности.

Компетентностный подход предполагает ориентацию на студентоцентрированный характер образовательного процесса с обязательным использованием системы зачетных единиц (кредитов) и модульных технологий.

Евростандарты допускают широкую интерпретацию модуляризации – от определения модуля как отдельной дидактической единицы (лекция, тема) до сложной предметной области знаний с элементами междисциплинарности. В любом случае, модуль жестко привязан к конечному результату, к тому, что студент «должен знать» и «должен уметь».

Следствием внедрения модульных технологий является отказ от предметоцентризма учебных планов и учебных программ. Модульный формат предполагает наличие структурной иерархии дисциплин и интегрированных курсов. При этом интеграция должна быть системной и природосообразной. Иначе ее результатом будет нежизнеспособный кентавр от науки. Конкретный выбор системы модулей, как и компетентностной модели в целом, зависит от влияния «эффекта страны» и «эффекта специальности». Они не могут быть просто заимствованы, необходимо участие временных научных коллективов, которые осуществят привязку модульной технологии к условиям конкретного вуза.

В специальной литературе принято выделять следующие модули: основные и поддерживающие модули, модули организационных и коммуникативных навыков, специализированные и переносимые (прикладные) модули.

Мы предлагаем графическую модель модульной структуризации учебных планов, исходя из положения о ядре науки и ее периферии (рис. 2). Ядро специальности составляют три модуля: основной (ОМ), специализированный (СМ) и поддерживающий (ПМ).

Основной модуль – это группа предметов, составляющих системообразующий фактор специальности (науки). Например, для специальности «педагогическая психология»: педагогическая психоло-

гия, методика преподавания психологии, общая психология, психология развития.

Поддерживающие модули – предметная область, которая дополняет основной модуль. Для педагогической психологии – это экспериментальная психология, методология научного исследования, информационные технологии.

Специализированный модуль – совокупность учебных дисциплин (профильных и непрофильных, факультативных и элективных), которые обеспечивают более узкую специализацию в рамках специальности. Например, психология воспитания, музыкальная психология, психология одаренности.

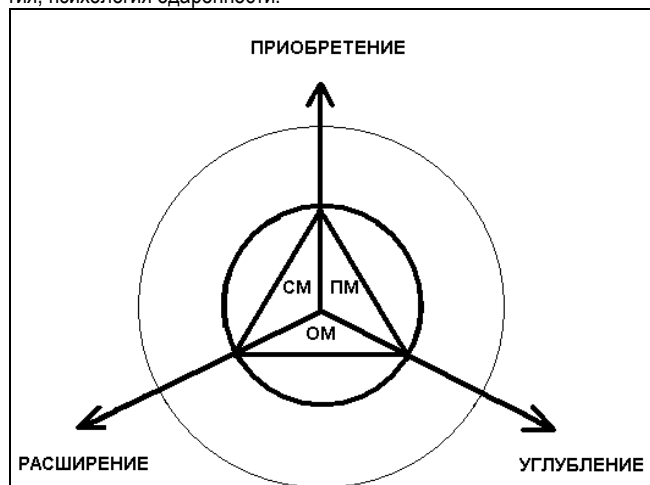


Рис. 2. Модульная модель структуризации учебных планов

Для всех трех модулей характерен приоритет знаний над компетенциями, дедуктивного подхода к структурированию учебных планов и программ.

Модули организационных и коммуникативных навыков (на схеме – внутренний круг) – предметная область, обеспечивающая способность работать в команде, способность к учению и самообразованию (тренинг эффективности педагогического взаимодействия, иностранные языки, риторика и культурология).

Прикладные или переносимые модули (на схеме – внешний круг) – совокупность учебных курсов, которые способствуют развитию компетенций и формированию компетентности, необходимых для реализации теоретических положений в практической области (профориентационная психология, психодиагностика и психокоррекция).

Последние модули отличаются доминированием компетенций над знаниями, непосредственным практикоориентированным подходом.

Как видно из рисунка, модель представляет собой открытую систему, основанную на принципе «образование через всю жизнь» как приобретение, расширение и углубление знаний и компетенций. Модуляризация соотносится и соответствует компетенциям молодого европейца: научиться познавать, научиться учиться, научиться жить вместе и научиться жить.

#### Компетентностный подход и принцип здоровьесбережения.

Реализация компетентностного подхода в структуре высшего образования осуществляется через систему компетенций в контексте инновационных (кредитно-модульных и модульно-рейтинговых) технологий. Инновационные образовательные технологии предполагают формирование компетенции и компетентности здоровьесбережения. Они должны быть здоровьесберегающими в широком смысле этого слова, исключать всякое негативное влияние учебно-воспитательного процесса на состояние здоровья обучающихся.

Мы исходим из концепции холистического здоровья (holistic health) человека [10]. Такой подход основан на признании естественного состояния здоровья, соответствующего жизнедеятельности (и обучению) в гармонии с собой, социумом и природой. Человек представляет собой сложную живую систему, жизнедеятельность которой осуществляется на биологическом, психическом (и психологическом) и социальном уровнях функционирования. Заслуживает внимания

вывод о вкладе биологических и средовых факторов в развитие отклонений в поведении: во-первых, влияние личностных особенностей ребенка преобладает над родительским влиянием; во-вторых, существует биологическая предрасположенность к определенной психопатологии отклонений в поведении или эмоциональных расстройств; в-третьих, влияние окружающей ребенка среды опосредуется когнитивными и эмоциональными процессами, а результат развития зависит от свойств нейрофизиологических систем, контролирующих эмоции и поведение конкретной личности [11].

По данным Всемирной организации здравоохранения, наиболее типичными нарушениями здоровья являются эмоциональные расстройства, отклонения в поведении, снижение успеваемости и проблемы адаптации и самореализации.

Учитывая сказанное выше, мы пришли к выводу, что психологический мониторинг обучения необходимо осуществлять на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровне. Тестирование студентов, обучающихся по инновационным технологиям, мы осуществляли в конце первого (до воздействия, при традиционной системе обучения) и второго (после воздействия, в условиях образовательного эксперимента) года обучения.

В качестве примера приведем данные личностного и когнитивного развития студентов по школам 16-факторного опросника Р. Кеттелла (таблица), по которым были обнаружены статистически достоверные различия. Различия были выявлены по 7 из 16 факторов теста: эмоциональной устойчивости, рассудительности, стабильности и практичности, проницательности и регуляции поведения, ответственности, гибкости поведения и критичности, самостоятельности принятия решений [9].

Таблица 1. Динамика личностных показателей студентов

Шкала	Фактор	T	P-level
C	Эмоциональная устойчивость	496,0	0,03
F	Рассудительность	363,5	0,03
I	Эмоциональная стабильность и практичность	388,0	0,03
N	Проницательности и регуляции поведения	386,5	0,02
O	Обязательность (ответственности)	350,5	0,01
Q <sub>1</sub>	Гибкости поведения и критичность	401,0	0,01
Q <sub>2</sub>	Самостоятельность принятия решений	504,0	0,04

Другими словами, обучение, основанное на инновационных образовательных технологиях, повышает эффективность профессионального становления личности и сохраняет здоровье, способствует эмоциональному и когнитивному развитию.

**Заключение.** Что мы имеем в результате? На входе – новый образовательный стандарт, выполненный в компетентностном формате. На выходе – знания и компетентность. Определены все, заинтересованные в реорганизации системы высшего образования субъекты: студенты, преподаватели и работодатели. Предложена иерархическая модель компетентности и модульная модель структуризации учебных планов и учебных программ.

Теоретически обоснованно и эмпирически подтверждено, что инновационные образовательные технологии, основанные на компетентностном подходе, формируют особый «модус вивенди» (образ жизни, способ существования) субъектов образовательного процесса, а также соответствуют принципу здоровьесбережения. Они решают непосредственно задачи повышения эффективности профессиональной подготовки специалистов и имплицитно (но целенаправленно) сохраняют здоровье студентов.

#### СПИСОК ЦИТИРОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- Даниленко, А. В. Здоровьеформирующее и здоровьеукрепляющее образование на этапе модернизации системы высшего образования / А. В. Даниленко // Физическая культура, спорт, здоровый образ жизни в XXI веке: тезисы докладов международной научно-практической конференции (9-10 декабря 2009 г.) / Под ред. Трифонова В. В. – Могилев: УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2009. – 284 с. – С. 69–71.

2. Danilenko, A. Wielowymiarowość fenomenu zdrowia w interpretacji psychologiczno-socjologicznej / A. Danilenko // *Aktywność ruchowa, edukacja i zdrowie w (kon)tekstach proobronnych* / red. M. Marcinkowski, M. Sokółowski. – Poznań: Wyd. Akademii Wychowania Fizycznego, 2003. – S. 126–132.
3. Лебедева, Н.Т. Сохранение и формирование здоровья подрастающего поколения – стратегия XXI века / Н.Т. Лебедева, В.М. Лебедев // *Физическое воспитание и современные проблемы формирования и сохранения здоровья молодежи. Материалы международной научной конференции.* – Гродно, 2001. – С. 56–60.
4. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения. – М.: Исследовательский центр ПКПС, 2005. – 126 с.
5. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // *Tertia.* – Альманах. Днепропетровск: НГУ, 2005. – С. 36–50.
6. Макаров, А.В. Проектирование стандартов высшего образования нового поколения: компетентностный подход / А.В. Макаров // *Высшая школа.* – 2006. – № 5. – С. 13–20.
7. Кун, Д. Основы психологии. Все тайны поведения / Д. Кун. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 864 с.
8. Лобанов, А.П. Компетентностный подход к подготовке профессиональных психологов / А.П. Лобанов, Н.В. Дроздова // *Кіраванне ў адукацыі.* – 2006. – № 6. – С. 18–27.
9. Дроздова, Н.В. Компетентностный подход как новая парадигма студентоцентрированного образования / Н.В. Дроздова, А.П. Лобанов. – Минск: РИВШ, 2007. – 100 с.
10. Психологическая энциклопедия / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 1096 с.
11. Слободская, Е.Р. Психическое здоровье российских школьников в межкультурном контексте / Е.Р. Слободская, М.В. Сафонова, Н.Н. Савина // *Психическое здоровье детей и подростков.* – № 1. – 2001. – С. 32–40.

Материал поступил в редакцию 19.10.10

#### DANILENKO A.V., LOBANOV A.P. Health of modern youth in a context инноваций and reforming of a higher school

The article presents a systematic analysis of the current state of health of children and youth, as well as restructuring of higher education. Analysis is the introduction of competence-based approach, which provides for implementation of the principle health saving. It also outlines the actual problem at a time when the health of the younger generation tends to worsen and is exacerbated by the complex demographic situation. Innovative educational technologies require the formation of competence of health saving. They should be health saving broadest sense, to exclude any negative impact of the educational process on the health of students.

УДК 4 И (НЕМ)

**Былинович В.Н.**

### СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОСНОВНЫХ ЧАСТЕЙ РЕЧИ В СИСТЕМЕ НЕМЕЦКОЙ АРХИТЕКТУРНО-СТРОИТЕЛЬНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

**Введение.** Понятие «терминоэлемента». Объектом исследования и описания является одна из разновидностей реализации языка в сфере науки и техники – немецкая архитектурно-строительная терминология в аспектах формальной и семантической структуры и функционирования. Исследование строится таким образом, чтобы, с одной стороны, привести к обнаружению интегральных признаков, общих лексике немецкого языка в целом и исследуемой терминологической лексике, с другой стороны – к выявлению дифференциальных признаков терминологии. Для семантического анализа терминов будем пользоваться понятием «терминоэлемент». Терминоэлементами считаются структурно-семантические элементы терминов, которые играют существенную роль в их формировании и как словообразовательные средства специализируются в образовании терминологической лексики. Исследуя данную проблему, можно выделить, с одной стороны, категориальные терминоэлементы, которые подводят терминируемое понятие под то или иное родовое понятие; и, с другой стороны, специфические терминоэлементы, которые ограничивают содержание понятия указанием на видовой признак. Между элементами этих двухчленных понятийных структур существуют определенные взаимоотношения, на которые терминологическая сфера употребления накладывает свой отпечаток [1]. Примеры: Stahlbetondecke – железобетонное перекрытие; Holzterre – деревянная лестница; Ziegeltrennwand – кирпичная перегородка.

**Понятийные категории.** Семантические взаимоотношения компонентов сложных существительных-терминов целесообразно попытаться рассмотреть с точки зрения основных понятий (понятийных категорий), терминируемых в данной отрасли. Ими являются: 1) материалы; 2) процессы, результаты процессов, потенциальная возможность какого-либо процесса; 3) действующие лица (профессии); 4) детали; 5) орудия действия (инструменты, приборы, машины

и т.д.); 6) свойства, признаки; 7) место; 8) время. Вместе со специализацией определенных терминоэлементов происходит и специализация отношений между ними (внутренних или терминоэлементных отношений). На принадлежность терминоэлемента к определенной семантической категории указывает категориальный компонент (терминоэлемент). Взаимоотношения между терминоэлементами входят в качестве соотносительного компонента в общую семантическую структуру термина. Таким образом, смысловая структура сложного существительного-термина складывается из соответствующих его терминоэлементов и соответствующего типа отношений между ними. Такие отношения накладывают своеобразный отпечаток на семантическую структуру элемента. Благодаря им, термин в целом по смысловой структуре представляет единое целое, более емкое, чем просто сумму значений компонентов. Внутренние отношения цементируют термин как единую цельную единицу, служащую наименованием научно-технического понятия. Соотношение сложного слова-термина в его структурной модели с соответствующей семантической категорией является важнейшим этапом раскрытия (постижения) его значения. Представляется целесообразным начать смысловой анализ сложных существительных с выделением основного категориального компонента (терминоэлемента, который соотносится с определенной семантической категорией). Исследуемый материал показывает, что в качестве категориальных терминоэлементов немецких существительных часто выступают терминоэлементы с указанием:

I) на категорию «материалы»: -stoff, -material, -binder, -masse, -mittel, например: Klebedichtungsstoff – гидроизоляционный клеевой материал, Spachtelmasse – шпаклевочная масса;

II) на категорию «процессы (потенциальная возможность процесса)»: -prozesse, -vorgang, -vorgehen, -produktion, -herstellung,

**Былинович Василий Николаевич**, доцент кафедры иностранных языков технических специальностей Брестского государственного технического университета.

Беларусь, БрГТУ, 224017, г. Брест, ул. Московская, 267.